

Desarrollo de la competencia transversal trabajo en equipo mediante contenidos elearning: una ayuda para la inserción laboral

David Aguado. Virginia Arranz. Ana Valera.

Instituto de Ingeniería del Conocimiento. Universidad Autónoma de Madrid.
david.aguado@uam.es

Resumen: En el presente trabajo se describe un curso e-learning para el desarrollo de las habilidades para trabajar en equipo. El curso está integrado en el sistema e-Develop y está siendo utilizado en la Universidad Autónoma de Madrid para favorecer las posibilidades de inserción laboral de los alumnos de último curso. El curso está organizado en tres módulos instruccionales diferentes y, también, en tres unidades de contenidos. Los resultados muestran un buen nivel de aprendizaje y una extraordinaria valoración de los usuarios.

Palabras clave: e-learning. Desarrollo de Competencias. Trabajo en Equipo. Competencias Transversales. Inserción Laboral.

Abstract: This work describes an e-learning course for the development of teamwork skills. The course is integrated in the e-Develop system and is being used at the Autonomous University of Madrid to facilitate work insertion possibilities for final year students. The course is organized in three different methodological blocks and also in three units of content. The results show a good level of learning and an extraordinary user valuation.

Key words: e-learning. Competencies Development. Teamworking. Transportable Competencies.

INTRODUCCIÓN

Los modelos de gestión por competencias gozan de un importante prestigio entre los profesionales de las organizaciones (Boam y Sparrow, 1992; Sparrow y Bognanno; 1993; Feltham, 1992). Esto se debe fundamentalmente a la necesidad de los modelos de Gestión de Recursos Humanos (GRH) de adaptarse a las nuevas estructuras organizativas caracterizadas por una mayor flexibilidad, así como a la emergencia de un modelo productivo caracterizado por altas demandas de conocimiento (Nybo, 2004).

Las definiciones iniciales de competencia en el contexto de la GRH definen éstas como “características o habilidades de la persona que le permiten desarrollar acciones con el resultado de un rendimiento efectivo en el puesto de trabajo” (Boyatzis, 1982; McClelland, 1973). Más tarde, los trabajos clásicos de Spencer y Spencer (1993) siguieron estas primeras propuestas, convirtiéndose en las referencias básicas para académicos y profesionales. La idea

fundamental de estos modelos es que una competencia se entiende como “una característica subyacente de un individuo que está relacionada de forma causal (e.j. que causa o predice un comportamiento) con la eficiencia como criterio, así como con un rendimiento superior en un puesto de trabajo o situación”.

A partir de estas definiciones iniciales de competencia, actualmente entendemos que una competencia puede ser definida como el conjunto de comportamientos que son instrumentales para la consecución de un desempeño exitoso en el puesto de trabajo (Bartram, 2005).

Entre las competencias más destacadas y demandadas por las empresas está la de trabajar en equipo. Según Chen, Donahue, y Klimoski (2004) la popularidad del trabajo en equipo (TE) es creciente ya que la postindustria requiere mayor cooperación y coordinación; por tanto, las compañías buscan candidatos que posean los conocimientos, habilidades y destrezas que les permitan trabajar en equipo de manera efectiva. Sin embargo, como señalan Chen *et al.* (2004) hay un vacío en la formación de las mismas ya que en las instituciones educativas no existen programas específicos para desarrollar esta competencia.

En este contexto no es de extrañar que las organizaciones demanden de la universidad el desarrollo de competencias profesionales en sus titulados. La universidad no ha sido ajena a esta demanda y en el marco de las diferentes convenciones europeas sobre la convergencia de la educación superior (EEES) en el año 2010 (Sorbona, 1998; Bolonia, 1999; Salamanca-Göteborg, 2001; Praga, 2001; Graz y Zürich, 2002; Berlín, 2003; Bergen, 2005) se ha desarrollado el proyecto Tuning (Tuning Education Structures in Europe, 2003). Este proyecto, entre otras cosas, define un conjunto de competencias que los universitarios deben adquirir complementariamente a sus habilidades técnicas. Dichas competencias son transversales a los diferentes títulos universitarios, ya que se trata de comportamientos críticos para los universitarios con el objetivo de asegurar una respuesta eficaz a las demandas que el mundo laboral presenta. Por supuesto, las habilidades para trabajar en equipo son una de estas competencias críticas.

Actualmente nuestras universidades están haciendo frente a esta demanda mediante la implementación de diferentes iniciativas para el desarrollo de competencias transversales. Por citar solo algunas de las que los autores tienen especial conocimiento: la Universidad Autónoma de Madrid lleva a cabo desde el año 2005 un programa para los alumnos de último curso de sus titulaciones en el que a través de sistemas e-learning les facilita el desarrollo de competencias transversales. También la Universidad de Cantabria desde el año 2007 desarrolla una iniciativa similar.

En el presente trabajo se describen las características del programa elearning de desarrollo de habilidades para trabajar en equipo utilizado en las experiencias anteriormente comentadas.

LAS HABILIDADES PARA TRABAJAR EN EQUIPO

Steven y Campion (1994) han abordado el trabajo en equipo desde el planteamiento de que es necesario que cada individuo disponga de los conocimientos, habilidades y destrezas (CHD) que favorezcan su desempeño.

Estos autores han validado la efectividad del trabajo en equipo y del desarrollo en estas CHD a través de programas de formación.

Siguiendo el modelo de Stevens y Campion (1994, 1999), como puede apreciarse en la Tabla 1, las habilidades para trabajar en equipo quedan recogidas en 14 habilidades específicas, asociadas en 5 grandes CHD's.

Interpersonales	
A Resolución de Conflictos	Los evaluados (A1) buscan formas deseables de conflicto, (A2) reconocen los tipos y fuentes de conflicto, y (A3) emplean estrategias de negociación integradoras (ganar-ganar) frente a estrategias de negociación distributivas (ganar-perder).
B Solución Colaborativa de Problemas	Los evaluados (B1) identifican situaciones que requieren resolver los problemas de equipo mediante la participación de sus miembros y (B2) reconocen obstáculos para colaborar en la solución de problemas grupales, e implementan las acciones correctivas apropiadas.
C Comunicación	Los evaluados (C1) comprenden el uso de redes descentralizadas de comunicación, (C2) conocen los métodos de comunicación abierta y de apoyo, (C3) saben cómo maximizar la consistencia entre comunicación verbal y no verbal, (C4) interpretan adecuadamente los mensajes no verbales, y (C5) reconocen el papel de las charlas informales.
Autogestión	
D Fijación de Objetivos y Gestión del Rendimiento	Los evaluados (D1) reconocen la importancia de establecer objetivos grupales específicos, retadores y aceptables, (D2) así como de ofrecer y buscar retroalimentación sobre el rendimiento individual y grupal.
E Planificación y Coordinación de Tareas	Los evaluados (E1) saben cómo sincronizar las actividades, distribuir información, proporcionar ayuda, y (E2) asignar tareas y roles entre los miembros para asegurar un reparto equilibrado de la carga de trabajo del equipo.

Tabla 1. Modelo de Habilidades para Trabajar en Equipo de Stevens y Campion.

EL PROGRAMA ELEARNING DE TRABAJO EN EQUIPO

Los contenidos elearning del curso de trabajo en equipo están implementados en el sistema informatizado de desarrollo de competencias eDevelop© propiedad del Instituto de Ingeniería del Conocimiento (IIC, Universidad Autónoma de Madrid, www.iic.uam.es).

eDevelop utiliza diferentes metodologías de formación y aprendizaje aplicadas al contexto organizativo, de manera que cubren un amplio espectro de competencias y habilidades ampliamente utilizadas en las organizaciones como descriptores del alto rendimiento profesional. El objetivo principal del sistema es que los participantes adquieran, en un entorno de aprendizaje informatizado y autogestionado, las destrezas requeridas para el desarrollo de sus competencias profesionales, en un periodo de tiempo limitado.

En particular, el diseño del sistema persigue;

- Conocer qué es la competencia trabajada y qué importancia tiene en el desempeño profesional.
- Adquirir habilidades y estrategias básicas de acción que permitan el óptimo desarrollo personal y profesional, aprendiendo a discriminar las situaciones y contextos que requieran la aplicación de determinados comportamientos competentes.
- Generalizar lo aprendido a nuevos contextos, aplicando las nuevas habilidades y estrategias adquiridas en su desempeño profesional diario, con el objetivo de capacitar a la persona en la toma de decisiones eficaz.
- Consolidar habilidades que favorezcan la autoformación y la formación continua, mediante el aprovechamiento de recursos propios del programa para la búsqueda y uso de información complementaria.

Estructura Instruccional del Programa

Siguiendo la teoría de la ACT de Anderson (1983, 1985), el proceso de aprendizaje ocurre a través de una serie de estadios que es semejante a la arquitectura cognitiva de la memoria. En primer lugar, la persona adquiere el conocimiento declarativo sobre el comportamiento o habilidad, la cual habría que descomponer debido a su complejidad. Luego, almacena e integra esta información con el conocimiento procedimental o el conocimiento de la ejecución del comportamiento; por tanto, se pasa de saber “qué” al “cómo” hacer. En el último estadio, la ejecución del comportamiento se ha automatizado, es decir, la persona requiere menos de la memoria y del procesamiento consciente para la ejecución pudiendo así atender a otras demandas o estímulos.

Adicionalmente, prestando también atención a las especiales demandas que el entorno on line requiere del alumno (Arranz, Aguado y Lucía, 2008), el proceso de aprendizaje de éste está fuertemente condicionado por su motivación hacia la ejecución del programa formativo.

Atendiendo a los criterios anteriores, el programa de trabajo en equipo está organizado en tres módulos de trabajo diferenciados: Descripción, Adquisición, y Herramientas.

Módulo 1: Descripción. Este módulo supone la introducción a la competencia y el primer contacto con el programa. Muy estructurado, ofrece información básica sobre la competencia y los comportamientos y situaciones a los cuáles se aplica. Por tanto, este paso inicial de desarrollo le sirve al alumno para familiarizarse con la interfaz y el método de trabajo. El objetivo fundamental que deberá lograr en este primer módulo es descubrir la relevancia que tiene para su desempeño profesional desarrollar la competencia en cuestión. En esta fase deberá además, concretar sus objetivos personales de desarrollo.

Módulo 2: Adquisición. El segundo módulo es encargado de transmitir los contenidos generales sobre la competencia, a través de ejercicios y casos prácticos relacionados con su entorno profesional. Como objetivo de esta fase de desarrollo, al finalizar este módulo el alumno deberá ser capaz de identificar aquellos comportamientos apropiados para los diferentes contextos y situaciones de su desempeño profesional. Además, habrá adquirido las

habilidades y estrategias básicas de acción necesarias para ejecutarlos en la práctica.

Módulo 3: Herramientas. Este módulo supone una ayuda para el desarrollo; está compuesto por herramientas de información que puede utilizar como apoyo en las diferentes fases de desarrollo. Estos recursos básicos (bibliografía, glosario, ayuda, etc.) le deben permitir al alumno aclarar dudas y ampliar información acerca de los temas que más le interesen. Este módulo le permitirá además relacionarse con otros usuarios del programa en los casos en que su plan de desarrollo incluya un foro.

En la Figura 1 puede verse una pantalla del programa.



Figura 1. Ejemplo de Pantalla del Curso.

Contenidos del Programa de Trabajo en Equipo

Los contenidos del programa están estructurados en tres unidades de trabajo.

Unidad 1. Funcionamiento eficaz del equipo de trabajo. El trabajo en equipo puede definirse como “una actividad u objetivo para cuya consecución forzosamente deben concurrir diferentes personas”. En este tema se abordan las habilidades básicas necesarias para el funcionamiento eficaz del equipo de trabajo.

Unidad 2: Solución de conflictos. La aparición de conflictos cuando se trabaja en equipo es un fenómeno bastante frecuente. No obstante, la reacción más favorable no consiste en evitar dicha situación con el propósito de preservar la estabilidad del equipo sino afrontarla y resolverla eficazmente. Para ello, en esta unidad se aborda el proceso de solución de conflictos y las estrategias más aconsejables en cada fase.

Unidad 3: Clima laboral. El clima en el equipo de trabajo es a la percepción que sus integrantes tienen del ambiente en el que se encuentran inmersos. Se considera este tema especialmente relevante para la

competencia de Trabajo en Equipo, ya que la percepción del ambiente y en consecuencia, el malestar o bienestar generado por ésta, actúa como facilitador o perturbador del desempeño óptimo. En este sentido, es preciso dedicar un apartado del programa a revisar los factores que repercuten en la percepción del clima en el equipo, así como las estrategias que fomentan un ambiente satisfactorio.

Estos contenidos están diseñados para ser realizados en 6 hitos cuya duración total mínima es de 15 horas.

PRINCIPALES RESULTADOS

Participación. En la edición del año 2009, 475 alumnos participaron en la acción formativa de trabajo en equipo a través del programa elearning.

Nivel de Aprendizaje. El grado en el que los alumnos han aprendido los diferentes contenidos desarrollados en el programa se ha estimado a través de dos evaluaciones tipo test. En la primera de ellas, incluida en el curso elearning, a través de 10 ítems con tres opciones de respuesta de las cuales sólo una es correcta, los alumnos obtuvieron una media de 9,1 sobre 10 puntos. La segunda evaluación consistió en un examen realizado en diferentes aulas de la universidad y en un entorno controlado. En este caso la calificación del alumno era únicamente de APRUEBA/NO APRUEBA. El examen consistió también en 15 preguntas tipo test, en este caso con una opción de respuesta de VERDADERO/FALSO. El porcentaje de aprobados fue del 71%.

Nivel de Reacciones. La satisfacción de los alumnos se estimó a partir de un cuestionario en el que se indagaba por la calidad percibida de los contenidos, la calidad de la estructuración de los diferentes módulos, la usabilidad del sistema y la valoración general de la acción formativa. En una escala de 10 puntos las medias para cada uno de los apartados resultaron ser de 8.3 (calidad de los contenidos), 8.1 (estructuración de los módulos), 8.4 (usabilidad del sistema) y 8.7 (valoración general del curso). Adicionalmente en la siguiente tabla pueden observarse algunos de los comentarios realizados por los participantes en el curso.

Me parece que está demasiado enfocado al ámbito laboral para ser un curso de la Universidad, puede haber gente sin experiencia laboral que no tiene en lo que basarse para los casos prácticos, por lo menos en el de trabajo en equipo.

Me ha resultado muy cómodo utilizar el programa y me siento bastante satisfecha con los conocimientos obtenidos. Me interesa obtener los créditos por lo que me presentaré al examen, espero que no tenga mucha dificultad.

Me ha resultado realmente práctico este programa, ya que mediante una herramienta como es el ordenador he podido llevar a cabo esta actividad que verdaderamente recomiendo a muchas personas por su utilidad, estaría encantado en poder realizar más cursos de este tipo.

Ayuda mucho a saber responder ante problemas académicos, de trabajo o personales.

Debería estar disponible para Mozilla Firefox.

Me parecen muy buenas las ilustraciones y los personajes que se describen en las diapositivas, ayuda muchísimo a comprender el texto, y hace más agradable la realización del curso. Además de ser muy cómodo, al hacerse por internet.

Una pega es que sólo sea para alumnos de la UAM.

Debería darse la opción al estudiante de poder realizar más de una competencia por cuatrimestre, aunque el número de créditos otorgados estuviese limitado a 3 por cuatrimestre, el alumno podría, si lo deseara, desarrollar más competencias de forma didáctica.

Gran atención y rapidez a la hora de tener un problema

Sería muy útil y agradable poder realizar el curso de competencias en un ordenador mac. El requisito de utilizar una plataforma windows me ha impedido acceder al curso **desde mi hogar**.

Tabla 2. Algunos comentarios de los participantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Anderson, J. R. (1995). *Learning and memory: An integrated approach*. New York: Wiley.
- Arranz, V.; Aguado, D. y Lucía, B. (2008). La influencia del tutor en el seguimiento de programas eLearning. Estudio de acciones en un caso práctico. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 24 (1), 5-23.
- Boam, R. y Sparrow, P. (1992). The rise and rationale of competency –based approaches. En R. Boam y P. Sparrow (Eds.). *Designing and achieving competency* (pp 3-15). London: McGraw - Hill.
- Sparrow, P. y Bognanno, M. (1993). Competency requirement forecasting: issues for international selection and assessment. *International Journal of Selection and Assessment* 1, 50-58.
- Feltham, R. (1992). Using competencies in selection and recruitment. En R. Boam y P. Sparrow (Eds.). *Designing and achieving competency* (pp 89-103). London: McGraw - Hill.
- Nybo, G. (2004). Personnel development for dissolving jobs: towards a competency-based approach? *International Journal of Human Resource Management* 15 (3), 549-564.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologists* 28, 1-14.

- Boyatzis, R. (1982). *The competent manager*. New York: Wiley.
- Spencer L. M. y Spencer, S M. (1993). *Competence at work, models for superior performance*. New Cork: Wiley.
- Bartram, D. (2005). The Great Eight Cometencies: A criterion-centric approach to validation. *Journal of applied psychology* 90 (6), 1185-1203.
- Chen, G., Donahue, L. M. y Klimoski R. J. (2004). Training undergraduates to work in organizational teams. *Academy of Management Learning and Education*, 3(1), 27-40.
- Stevens, M. A., y Campion, M. J. (1994). The knowledge, skill, and ability requirements for teamwork: Implications for human resource management. *Journal of Management*, 20: 503–530.
- Stevens, M. A., y Campion, M. J. (1999). Staffing work teams: Development and validation of a selection test for teamwork settings. *Journal of Management*, 25: 207–228.

Recibido: 19 marzo 2010.

Aceptado: 31 marzo 2010.